

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
MEMORIA INNOVACION DOCENTE CURSO 2009/2010
Proyecto Innovación Docente ID 11/181

**“RENOVACIÓN DE LA DOCENCIA DEL DERECHO ADMINISTRATIVO:
DERECHO ADMINISTRATIVO BASADO EN PROBLEMAS (II)”**

Marcos M. Fernando Pablo
Profesor Titular de Derecho Administrativo
Departamento de Derecho administrativo, Financiero y Procesal. Facultad de Derecho
Universidad de Salamanca

**VICERECTORAD DE DOCENCIA. NEGOCIADO DE ESPACIO EUROPEO
DE EDUCACION SUPERIOR**

I. ANTECEDENTES.

Por resolución del Vicerrectorado de Docencia 30 de mayo de 2011 se concedió a la solicitud del Proyecto de Innovación docente “*Renovación de la docencia del derecho administrativo: Derecho administrativo basado en problemas (II)*” la ayuda solicitada. Como se indicaba en la solicitud, se trata de la continuación de un Proyecto que se remonta a la convocatoria de Innovación Docente de la USAL del curso 2009/2010, año este en que se implantó la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas por el Grupo de Innovación Docente GIDDA¹, constituido en el año 2009, para renovar la docencia de este área de conocimiento en las nuevas titulaciones de Grado en Derecho y Ciencias Políticas y de la Administración.

El Grupo de innovación docente nació vinculado a la metodología ABP² y su aplicación al derecho administrativo. Los participantes se formaron en esa metodología mediante su participación en las actividades de formación docente del profesorado de la USAL, y una vez asumida y aplicada en su primera fase, el proyecto sobre cuya ejecución ahora

¹ <http://campus.usal.es/~dafyp/prof/macfer/index.htm>

² Dado el objeto de esta memoria, se omite una referencia extensa a las fuentes bibliográficas. El *Problem Based Learning*, como es sabido, comenzó a aplicarse en el área médica, por la Universidad de MacMaster (Canadá), aunque con el nomenclatura inicial de “Razonamiento hipotético-deductivo”. Posteriormente, ya formando parte de un *curriculum* completo, la metodología fue seguida por las Universidades de Hawai, Shebrooke y Harward. En España ha sido difundida, a través de la obra de BARROWS, H. y, singularmente de su aportación en el volumen colectivo (WILKERSON L GIJSELAERS WH. eds) *Bringing Problem-based Learning to Higher education: Theory and practice*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1996.

Ha contribuido notablemente a su difusión la literatura iberoamericana en castellano, y especialmente la contribución de L. BRANDA, desde la docencia médica que impulsó inicialmente la metodología, junto con actividad y la obra de FONT RIVAS, A. Vid., finalmente, el volumen de ESCRIBANO, A. y DEL VALLE, A. (codrs) *El aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*, Narcea Ediciones, 2008. Sobre su aplicación en diferentes Universidades españolas, véase, *Universidades que aplican ABP*, en la información del Grupo GI-IDES coordinado por BRANDA y FONT RIVAS, Grupo GI-IDES Aprendizaje Basado en Problemas. Finalmente, vid. El número monográfico de la Revista de Docencia Universitaria (RED-U), vol. 9 num. 1, 2011. en Monográfico: *Aprendizaje Basado en Problemas*. Para el caso de la Universidad de Salamanca, el repositorio documental Gredos ofrece varios centenares de entradas sobre el ABP.

se informa, supone ya la plena aplicación del método ABP, una vez que el Grupo cuenta con los materiales (Manuales, repositorio documental, y base de conocimiento propios de las diferentes asignaturas) y la experiencia inicial consolidada³.

Por otra parte, además del desarrollo del Proyecto, del que se da cuenta en esta Memoria, los miembros del Grupo de Innovación Docente implicados han participado en actividades de difusión y discusión de la metodología en el ámbito jurídico⁴.

II. DESARROLLO.

Contando con los materiales previamente elaborados (tres publicaciones docentes *ad hoc*⁵ y materiales específicos para cada una de las asignaturas en *studium*) se ha aplicado la metodología ABP a los siguientes grupos docentes:

-**“Garantías jurídico-administrativas”**, grupo III (Grado en Derecho 2º curso, primer semestre). Pfra. González Bustos

-**“Fundamentos de Derecho Administrativo”** grupo III (Grado en Derecho, 1er. Curso, 2º semestre). Pfr. Fernando Pablo

-**“Control de legalidad de la Administración Pública”** (Grado de Ciencia Política y Administración Pública, 2º curso, 2º semestre). Pfra. González Bustos.

³Vid. la memoria del Proyecto en el repositorio documental Gredos de la USAL <http://hdl.handle.net/10366/81799>

⁴“Docencia y Evaluación en las Ciencias Jurídicas y Sociales”. CUNEF, Madrid, 3 de mayo 2012. Se presentó una ponencia con el título *El aprendizaje basado en problemas. Una metodología eficaz aplicada a la docencia jurídico-administrativa*. Vid Anexo I

⁵ FERNANDO PABLO, M.; GONZÁLEZ BUSTOS M. FERNANDEZ DE GATTA, GONZALEZ IGLESIAS, M.: *Fundamentos de Derecho Administrativo. Cuadernos de Derecho Administrativo I*. Ratio Legis, Salamanca, 2011 (y 2ª 2012), *Garantías jurídico-administrativas. Cuadernos de Derecho Administrativo II y Contratos Públicos, Urbanismo y Ordenación del Territorio. Cuadernos de Derecho Administrativo III*. Ratio Legis Salamanca 2012.

En cada grupo docente de los indicados, la utilización de un nuevo método de enseñanza como es el Aprendizaje Basado en Problemas ha hecho, en primer lugar, reconsiderar los objetivos la docencia misma de las materias de derecho administrativo que integran cada asignatura. En particular, la diferente orientación de cada uno de los Grados y el diferente perfil de las competencias en uno y otro, han determinado una mayor o menor aplicación completa del método ABP.

No obstante, la mecánica formal ha sido similar en todos los casos: A partir de un “Escenario” se construye la teoría del Derecho Administrativo en la materia concreta. Son los propios alumnos los que a través de sus dudas y aclaraciones por parte del profesor van desarrollando los diferentes ámbitos del Derecho Administrativo. El alumno ha trabajado siempre en grupo (no más de 4 alumnos) que ha definido, sobre el “escenario” propuesto, un tema de actualidad que les interesara para trabajar. A partir de ahí bajo la tutoría del profesor, han recabado información doctrinal, jurisprudencial y normativa.

El profesor, tras el inicial trabajo del grupo, ha planteado cuestiones más precisas que los grupos han ido resolviendo con el material previamente buscado. Una vez que han resuelto tales dudas, se les solicita “resuelvan” los objetivos propuestos, operación en la que, sin apenas pretenderlo, los alumnos han reconstruido **por si mismos** los diferentes temas que se plantean en el “programa2 de las asignaturas.

Por tanto, cada escenario-problema comporta para el alumno (al menos tres) diferentes reuniones del grupo, mientras que las sesiones prácticas (dos para cada escenario-problema) se transforman en un dialogo sobre los materiales ya adquiridos y las necesidades de aprendizaje que los alumnos mismos han detectado. Cada Escenario conlleva, en consecuencia, un periodo docente aproximado de un tres semanas/un mes.

El éxito de la metodología radica en que la prueba final (ya realizada al modo “convencional de un examen, a fin de contrastar la consecución de los objetivos) se ha

obtenido buenos resultados, con una tasa de superación de dicha prueba que, como media de las distintas asignaturas indicadas, se acerca al 70%.

En tanto una como otra los resultados han sido excelentes como se puede observar en la tasa de aprobados: 79. 55% y 86, 75% respectivamente.

III. DIFICULTADES DETECTADAS

1. La formulación de escenarios-problemas

Un escenario-problema *no es un caso práctico*, sino una situación real problemática descrita a fin de que, tras su lectura, el alumno pueda ser consciente de las necesidades de adquisición de información. Muchas veces bastará simplemente acceder a la misma, pero en la mayor parte de los casos, el propio alumno descubrirá que, además de información, necesita conocimiento que la estructure. Esa debe ser la finalidad de lo que, expresamente, debe formularse como objetivo, y no la simple elaboración de una “respuesta correcta” a una situación de hecho que, convenientemente elaborada en forma de “caso práctico” se suministra al alumno.

En la experiencia que hemos desarrollado en la Facultad de Derecho de la Universidad de Salamanca, curso 2011/2012, éste ha sido un punto especialmente problemático, pues no es fácil cambiar los hábitos del docente (que muchas veces no es consciente de que él sí, pero el alumno no sabe captar los aspectos jurídicamente relevantes de la realidad) .No se trata, por tanto, de que ésta pase previamente por el filtro elaborador del conocimiento del profesor, que al formular el caso práctico (casi inconscientemente) está aplicando a la realidad sus propios conocimientos, destacando los aspectos relevantes; por el contrario, el escenario-problema debe formularse en términos que el alumno deba ensayar, el mismo, la formación de competencias para captar la relevancia-irrelevancia de determinadas facetas de la realidad... “Nada gratis” implica, en la exposición del escenario-problema, que el docente acierte a no seleccionar en su exposición lo decisivo jurídicamente.

Finalmente, la formulación de los objetivos en cada escenario-problema es, igualmente, un tema delicado. En términos generales, los objetivos, siempre expresamente formulados, han de permitir, por una parte, la “problematización” del escenario-realidad. Por ello, han de dirigir la atención no tanto a los conceptos teóricos, cuanto a los resultados (en términos de procesos y conocimientos).

2. El papel del docente

Este otro de los presupuestos del ABP (que, coloquialmente, puede describirse como “nada gratis” por el profesor) supone que la información unidireccional⁶ profesor-alumno debe limitarse cuanto sea posible. En todo caso, cuando se facilite, debe realizarse en términos hipotéticos, altamente problemáticos, evitando proposiciones fácilmente demostrables, argumentos “de autoridad”, datos concretos u opiniones que supongan introducir elementos de la resolución del escenario-problema.

Ni que decir tiene que la formación tradicional del docente universitario es aquí un importante obstáculo. Existe un hábito que conviene controlar: Tenemos la tendencia (se nos evalúa mediante ítem específico en las encuestas anuales: “El profesor aclara convenientemente las dudas formuladas”) a despejar cualquier obstáculo, sustituyendo nuestro enunciado por aquél que el alumno debe elaborar y exponer (y en eso consiste el aprendizaje!)

3. Evaluación del cumplimiento objetivos/adquisición aprendizajes

Una dificultad final ha surgido, en el empleo de la metodología ABP, a la hora de permitir la evaluación correcta. El cumplimiento de los objetivos propuestos garantiza los resultados del aprendizaje, pero queda en el aire si en la dinámica de grupo no se han producido “liderazgos” absorbentes que hayan cargado con el peso de la resolución del escenario. Además, debe evaluarse también *el proceso* y no sólo el

⁶ Se comprende que ello no implica un profesor “ausente”. Por el contrario, el profesor sigue presente, aunque su papel cambia. Eventualmente, allí donde se ha ensayado una docencia mixta ABP-Docencia convencional *instructiva*, (al menos en la experiencia que viene siendo objeto de esta comunicación), se ha observado una revalorización de la intervención del profesor, cuya clase magistral es tomada como un punto inicial, bien para comenzar la resolución del escenario-problema, bien para reordenar el ámbito y problemas jurídicos sobre los que se trabajará

resultado, aspecto éste de muy difícil valoración, dado que se produce, en gran parte, sin intervención del docente.

Por ello, por una parte, los objetivos se han formulado en **el nivel más alto de competencia exigible**, a fin de, en la medida de lo posible, identificar los sujetos que han prestado un mayor esfuerzo en la resolución del escenario-problema. Por otra, el examen-prueba final debe permitir evaluar el proceso, por lo que han de plantearse supuestos (cuestiones) en las que se evidencie el grado en el que el proceso de aprendizaje ha sido efectivamente desempeñado.

IV. UNA METODOLOGIA EFICAZ

Después de ensayos previos, tras tres cursos empleando la metodología ABP en la docencia del derecho administrativo, podemos concluir que hoy el grupo GIDDA aplica sistemáticamente pautas docentes de la misma con buenos resultados.

La metodología es “eficaz” en la medida en que permite un rápido acercamiento del discente al mundo jurídico real. La adquisición de las competencias de análisis de información y su “traducción” conceptual al mundo de la metodología jurídica, resulta en particular notable.

Notable también resulta la metodología en la tarea de motivación del alumno, que ve cómo es objeto de estudio en las aulas justamente aquello que está sucediendo en la vida y que puede enjuiciar tal realidad, al menos desde un punto de vista jurídico, con algún conocimiento significativo, al tiempo que desarrolla competencias que le permitirán enfrentar otras realidades futuras.

Las carencias que pueden observarse, eventualmente, no constituyen obstáculo para la eficacia de la metodología, con tal de que sean detectadas y puestas de manifiesto, puesto que el alumno “*sabe lo que ignora*”, y, al tiempo, termina siendo consciente de su capacidad para colmar tales lagunas.

ANEXO I



Colegio Universitario de Estudios Financieros

Marcos Fernando Pablo

ha participado como ponente de la comunicación:

***El Aprendizaje Basado en Problemas: Una metodología eficaz aplicada a la docencia
jurídico-administrativa***

en el marco de la Jornada "Docencia y evaluación en las Ciencias Jurídicas y Sociales"

Madrid, a 3 de Mayo de 2012

El Secretario General de CUNEF